

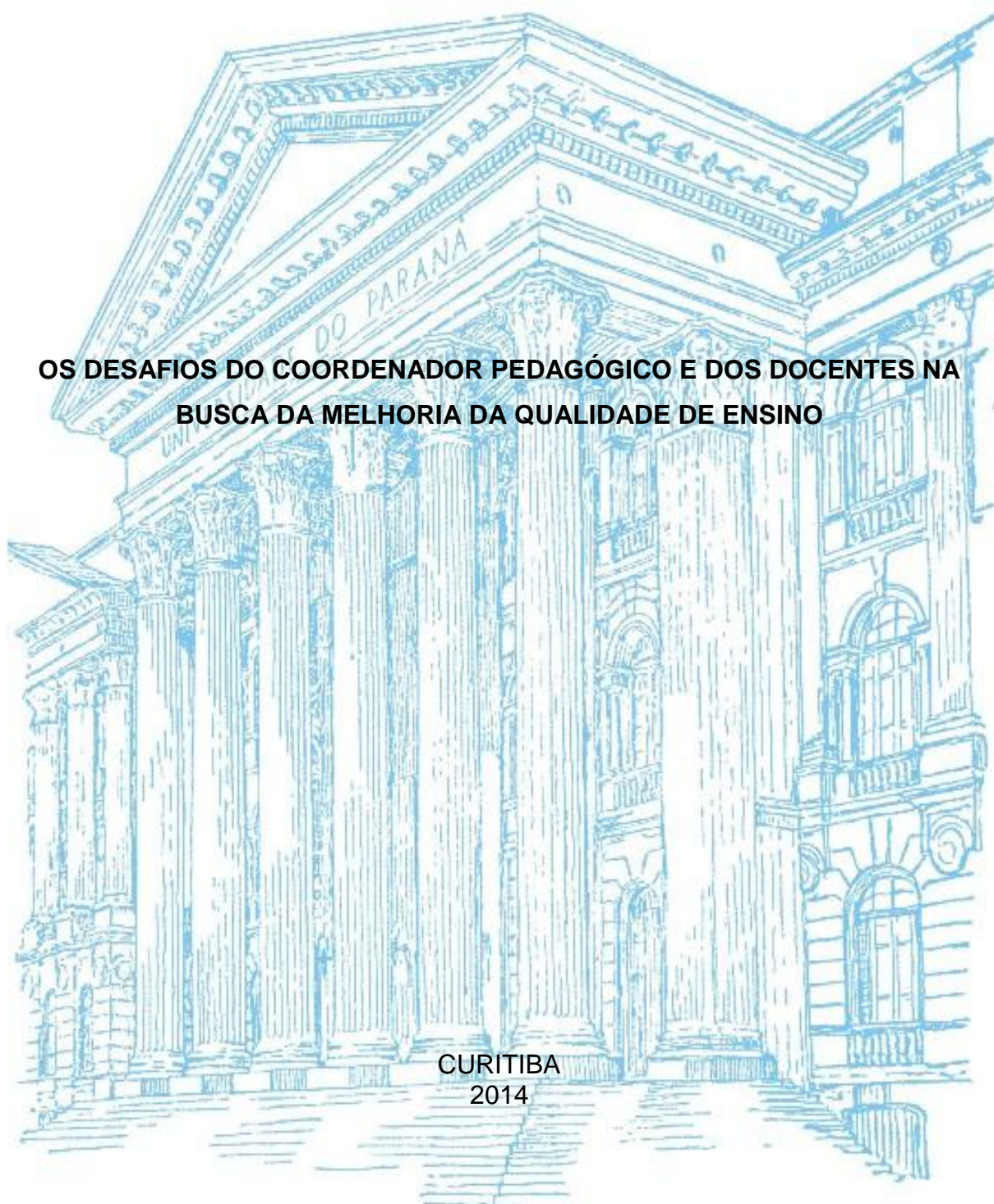
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ELIDA LUSIA FENATO

**OS DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DOS DOCENTES NA
BUSCA DA MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO**

CURITIBA
2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

ELIDA LUSIA FENATO

**OS DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DOS DOCENTES NA
BUSCA DA MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Professora Mestre Adriane Carneiro Ferreira

CURITIBA
2014

OS DESAFIOS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DOS DOCENTES NA BUSCA DA MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO

Elida Lusia Fenato¹

Orientadora: Adriane Carneiro Ferreira²

RESUMO

Este estudo analisa alguns aspectos relacionados ao conceito de qualidade, citando algumas das interpretações desta, a partir das relações históricas, culturais e sociais vividas, e algumas das ações planejadas pelo sistema educacional para atingir a qualidade almejada. Relata, também, aspectos da educação brasileira na atualidade apresentando as fragilidades e os avanços na conquista desta qualidade. Apresenta, ainda, dados empíricos sobre as principais dificuldades encontradas pelos professores e pelos coordenadores pedagógicos, participantes desta pesquisa, em relação às suas funções e às sugestões de autores, que através de seus estudos teóricos sugerem ações que podem contribuir no enfrentamento destas dificuldades.

Palavras-chave: Qualidade de Ensino. Trabalho Docente. Coordenador Pedagógico.

¹FENATO, E. L. Aluna do curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná. E-mail: elidapedag@gmail.com

² FERREIRA, A. C. Professora Mestre, Orientadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho resultou da pesquisa sobre o significado do termo qualidade de ensino. Apresenta dados sobre as dificuldades encontradas nas escolas brasileiras pelos professores e coordenadores pedagógicos e que refletem na ação docente e na aprendizagem dos alunos. Busca oportunizar a reflexão sobre quais as ações possibilitariam garantir o direito dos alunos a um ensino de qualidade, este pensado como a apropriação, por todos, dos conhecimentos acumulados historicamente, perpassando pelos profissionais da educação que com condições mais adequadas poderiam ter um melhor desempenho profissional.

Para desenvolvermos este trabalho, partimos da ideia de que todos, sem exceção, almejam um ensino de qualidade e que os coordenadores pedagógicos e os professores compõem um dos grupos de profissionais que trabalham para que essa finalidade seja cumprida no dia a dia da escola através das ações realizadas diretamente com os alunos. Mas que, apesar disto, o ensino ainda é considerado insuficiente e fragilizado.

Com o objetivo de pesquisar e relatar as dificuldades que são vistas como os entraves principais da qualidade do ensino, decidimos optar por dados obtidos por pesquisas realizadas com os próprios professores e coordenadores, procurando assim não ser um trabalho de crítica mas sim de apoio e suporte à esses profissionais.

Neste sentido, foi realizada uma pesquisa sobre as diferentes interpretações do termo qualidade de ensino, e como este relaciona-se com a trajetória do ensino no Brasil, nos últimos anos. Também aborda alguns dados relacionados a temática: trabalho docente e da coordenação pedagógica na busca de se atingir a qualidade de ensino almejada.

Além dessa visão geral realizamos, também, uma pesquisa local, com duas escolas municipais de Apucarana que funcionam em Período Integral. A pesquisa foi realizada em formato de questionário. As escolas selecionadas possuem características parecidas: de estrutura, público-alvo e de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB³, portanto o objetivo não foi o de comparar escolas e sim trazer dados do contexto prático para reflexão com os dados teóricos.

³ O IDEB é um indicador que combina informações de fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações externas, visando monitorar o sistema educacional no país para que seja de qualidade.(INEP, 2007)

Este artigo está organizado em quatro seções: inicialmente busca-se conceituar qualidade, seguido da reflexão de como as escolas brasileiras buscam esta qualidade. Como terceiro ponto busca-se estabelecer a relação sobre a qualidade de ensino e o trabalho docente e a importância do trabalho do coordenador pedagógico na melhoria da qualidade de ensino na escola.

2. QUALIDADE DE ENSINO: UM CAMPO EM DISPUTA

Segundo Carreira e Pinto (2007, p.18-23), a qualidade em educação é um conceito que reflete as concepções de prioridades que a sociedade tem em um determinado tempo e espaço. Segundo os autores, o tema “falta de qualidade” é debatida há muito tempo. Citam um trabalho de José Ricardo Pires de Almeida, intitulado: “História da instrução Pública no Brasil” que destaca dois problemas que prejudicavam a educação pública no Brasil em 1989: O primeiro se referia a presença somente de pobres nas escolas públicas, onde o investimento era pouco para muitos e os filhos das famílias ricas eram privilegiados com mais investimentos, avançando em relação aos demais na conquista do saber. O segundo problema era a falta de cursos de formação de professores, além disto o salário era pouco e pago com muito pesar pelo estado.

De 1930 a 1950, foi um período de melhoria no padrão de ensino, onde houve vinculação constitucional de parte da receita de impostos para a educação; mesmo assim, a escola ainda era excludente, somente para poucos, mesmo que com mais recursos financeiros.

Até 1971, para estudar o ensino fundamental, 2ª etapa, havia necessidade de Fazer o Exame Admissional, sendo novamente beneficiados os filhos de famílias mais abastadas, que eram melhor preparados.

Na década de 1970, houve um debate entre a dualidade: qualidade X quantidade. Quem defendia a quantidade era a favor da democratização do acesso, mas a educação ainda continuava sendo oferecida a poucos.

A partir da metade dos anos 70 houve um processo de redemocratização do país. Educadores através de associações e sindicatos reivindicavam um ensino público de qualidade e gestão democrática, resgatando a conquista pelos direitos

sociais. Prevaleceram os debates sobre o público-privado, centralismo-descentralização. Propostas importantes para a educação no país aconteceram em 1975 e 1980 com os I e II Seminário Brasileiro de Educação.

De 1980 a 1990 tivemos marcos importantes: a promulgação da Constituição de 1988, onde em seu artigo número 206 foi estabelecido a necessidade de garantir a qualidade no ensino e a Conferência Mundial de Educação em Jomtiem, na Tailândia, onde o Brasil concordou com o estabelecimento de metas, tendo consequências positivas para a Educação no Brasil. Porém, também nesta época houve o ajuste econômico, com a diminuição de investimentos financeiros e, ao mesmo tempo, exigência de uma qualidade melhor, com uso adequado e racionalizado dos investimentos.

As reformas educativas consideradas neoliberais sofreram influência de organismos internacionais como: Banco Mundial, Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Neste período a qualidade era considerada como “a busca da eficiência”.

Na década de 1990, houve destaque para a produção acadêmica em detrimento à área social, o estímulo à competição entre as escolas. Os alunos e as famílias eram considerados “clientes”. Os testes, exames padronizados, entram em evidência e os direitos sociais perdem a força. Neste período houve muita influência do banco mundial.

No final de 1990, a luta pela qualidade versus equidade prevalece, surgindo a “Qualidade Social” onde a inclusão/ exclusão social foi debatida e a qualidade entendida como um direito à educação de qualidade a todos e a todas o que corresponderia aos anseios da sociedade.

Em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDBEN), acontece uma reestruturação na Educação Básica, onde a Educação Infantil passa a ser considerada a primeira etapa da Educação Básica. Houve um avanço significativo, pois a educação de 0 a 5 anos, vista anteriormente como uma fase que necessitava apenas de cuidados passa a ser considerada como fundamental no desenvolvimento humano, ampliando o recebimento de recursos financeiros e a exigência da formação do docente que atua nesta fase.

Em 1997, houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) o fundo era composto por recursos de fontes

já existentes dos próprios estados e municípios, sendo constituída de diferentes impostos⁴ e prevendo uma complementação de recursos federais para que assegurasse um valor mínimo por aluno/ano. Os recursos eram distribuídos aos estados e municípios que atendiam alunos do ensino fundamental, de acordo com o censo escolar do ano anterior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC). Os recursos do fundo asseguravam que 60% fosse destinado à remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício e 40% na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (MDE) e tinha por objetivo garantir um padrão mínimo de qualidade ao ensino, essencialmente no Ensino Fundamental. Vigorou até 2006.

Em 2007, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que diferentemente do anterior, atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio. Está em vigor desde 2007 e se estenderá até o ano de 2020. Para o acompanhamento, controle social sobre a transferência e aplicação dos recursos do FUNDEB há o Conselho do FUNDEB nos estados e municípios para garantir a qualidade dos investimentos.

O Plano Nacional de Educação (PNE), cuja versão inicial ocorreu em 1962 com a primeira LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, foi essencial na busca da qualidade da Educação Brasileira. O atual PNE previsto para vigorar no decênio 2011 a 2020 pretende cumprir o proposto na Constituição Nacional onde estabelece o fim do analfabetismo com a garantia do atendimento escolar de qualidade a todos, em igualdade de condições; formando os cidadãos para o trabalho com competência para a pesquisa e tecnologia, promovendo o respeito e o cuidado ao ambiente; investindo de forma justa os recursos públicos na Educação, valorizando os profissionais da educação e garantindo uma gestão democrática na Educação.

Para garantia do cumprimento no disposto no PNE foram previstas vinte metas que deverão ser cumpridas pela União, estados e municípios neste decênio, são elas:

Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos.

⁴ O FUNDEB era composto de: 15%: fundo de participação dos estados (FPE); fundo de participação dos municípios (FPM); imposto sobre circulação de mercadorias e serviços (ICMS) e imposto sobre produtos industrializados, proporcional às exportações (IPIEXP).

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos.

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária.

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica.

Meta 7: Atingir as médias nacionais estabelecidas para o IDEB.

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Meta 11: Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu, garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica a fim de aproximar o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino.

Meta 19: Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto do país. (PLCNE, 2010 p. 4 a 19)

O Plano Nacional de Educação é um importante instrumento de busca de melhoria de qualidade na Educação, pois estabelece diretrizes que devem ser

seguidas pelos estados, municípios e pela própria União e apresenta indicativos importantes em todas as frentes: acesso, permanência, aprendizagem, valorização docente, investimento.

3. AS ESCOLAS E A BUSCA PELA QUALIDADE

De acordo com o Ministério da Educação (2004), quem deve definir o que é qualidade para a escola é a própria comunidade escolar. Vivemos num mesmo país e tempo histórico, por isso concordamos que uma boa escola é onde os alunos aprendem coisas essenciais para a vida, como ler, escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com o outro, respeitar regras e trabalhar em grupo. (MEC 2004).

Segundo o ministério, para contribuir com a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade, foram criados os Indicadores de Qualidade na Educação, um caderno com perguntas e indicadores que avaliam sete dimensões da escola: ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar, acesso, permanência e sucesso na escola. Após a verificação dos pontos fortes e pontos fracos é possível o replanejamento das ações que são insuficientes e aprimoramento das que estão dando certo.

Para WEISZ (2004), o requisito mínimo para que uma escola seja de qualidade é que ela produza cidadãos plenamente alfabetizados. Para a autora, os avanços para se obter a qualidade nas escolas públicas depende do esforço conjunto da busca pela equidade, favorecendo oportunidades educacionais, que é um compromisso político e do investimento em formação continuada dos professores.

Mesmo diante de vários esforços educacionais, o Brasil ainda enfrenta muitas dificuldades em relação ao ensino. Segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2012), o Brasil possui 20% de Brasileiros de 15 a 49 anos analfabetos funcionais, isso é:

Analfabetos: não conseguem realizar nem mesmo tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços, etc.). Alfabetizados: em nível rudimentar: localizam uma informação explícita em textos curtos e familiares (como, por exemplo, um anúncio ou pequena carta),

leem e escrevem números usuais e realizam operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias (IBOPE, 2012).

Outro agravante relatado em 2012, no teste do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), o mais importante e respeitado teste internacional de qualidade educacional, foi que o Brasil ficou no quinquagésimo terceiro lugar dentre sessenta e cinco países, o que demonstra muita fragilidade no ensino no país. Este teste é aplicado aos alunos a cada três anos pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) e coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e afere o conhecimento de jovens na faixa dos 15 anos de idade. Nesse teste Xangai, uma pequena província da China, a Coreia do Sul e a Finlândia foram as três primeiras colocadas no ranking do Pisa.

Segundo IOSCHPE (2011), Xangai é uma província, comparada a um sétimo da área do estado do Rio de Janeiro, possui a mesma renda média que o Brasil, mas possui o diferencial que é o investimento na educação inicial, formação docente e a cultura educacional rígida de disciplina e cidadania.

No Brasil, há também várias iniciativas que estão dando certo. É o caso de oitenta e duas escolas brasileiras consideradas escolas de excelência e que localizam-se em regiões pobres, como no interior da Amazônia, áreas rurais do Piauí e do Ceará e locais bem afastados do centro de Alagoas. E como identificou Faria (2012)

“ [...] o resultado não é fruto do acaso. Há um esforço conjunto da direção e dos professores, de auxiliar os alunos a vencerem suas dificuldades, corrigindo as deficiências do aprendizado e os problemas de frequência escolar assim que são percebidos”. (O Globo, 2012).

No estado do Paraná, existem também iniciativas que fazem a diferença no quesito qualidade, a Escola Municipal Santa Rita de Cassia, de Foz do Iguaçu atingiu a média 8,6, no IDEB⁵, o maior índice por escolas do Brasil, sendo que a meta para a instituição era 5,3.

Segundo a então Secretária Municipal de Educação, Joane Vilela, a conquista desses resultados e a consequente qualidade na educação aconteceram graças à

⁵ Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. É indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação, sendo calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. (MEC, 2014).

gestão democrática, onde as equipes das escolas foram ouvidas e Secretaria de Educação e equipes escolares desenvolveram um plano de trabalho baseado em três grandes eixos: Infraestrutura, fortalecimento da ação pedagógica e fortalecimento da gestão democrática.

Este plano de trabalho gerou investimentos em construções novas, ampliação e até ar condicionado em todas as salas, valorizou o trabalho dos professores que juntos criaram um material para a Rede, junto com a equipe da Secretaria, sem contar com empresas e editoras. (J. TRIBUNA POPULAR, 2014)

No município de Apucarana, tendo em vista conhecer as dificuldades específicas dos professores e dos coordenadores pedagógicos, selecionamos duas escolas, ambas afastadas do centro da cidade com as mesmas características humanas, materiais e as médias (2011) próximas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

As escolas que fizeram parte de nossa pesquisa ficaram com média abaixo da do município que foi 6,0 na avaliação realizada em 2011. A Escola, identificada em nossa pesquisa como Escola 1 ficou com a média 4.7, abaixo da meta estabelecida e teve queda do IDEB em relação ao ano de 2009. A Escola, identificada como 2 conseguiu atingir 5.0, acima da meta estabelecida e obteve crescimento em relação ao IDEB de 2009.

Para a Escola 1 que ficou com a média abaixo da meta, ela atingiu segundo o INEP(2011) “o nível de alerta”, isso é, possui o desafio de reverter o quadro de e atingir as metas estabelecidas para os próximos anos. Neste caso é solicitado à Secretaria de Educação um investimento maior em recursos humanos e infraestrutura. E a equipe gestora da escola deve criar ações envolvendo toda a comunidade escolar para melhoria e acompanhamento das dificuldades entre elas: evasão escolar, reprovação e dificuldade de aprendizado dos alunos.

Para a Escola 2, que apresentou crescimento em relação ao IDEB anterior e superou a meta estabelecida para 2011, ela atingiu segundo o INEP(2011) “o nível manter”, onde é aconselhado que a equipe escolar avalie e identifique onde estão as causas do avanço e iniba as possibilidades de queda. É sugerido que um plano de ação reforçando o que está bom e ajustando os aspectos vulneráveis, almejando atingir o valor 6 de IDEB (INEP 2011).

Comparando as realidades das escolas 1 e 2, constatamos igualdades entre elas: Possuem aproximadamente o mesmo número de alunos; são localizadas bem

distante do centro da cidade; possuem poucos professores efetivos com 40 horas na escola, mesmo sendo escolas de período integral. A maioria dos pais não é participativa na vida escolar dos filhos; muitos não reconhecem o trabalho dos profissionais da escola como fundamental para a educação acadêmica dos filhos, segundo relatado pelos profissionais que lá atuam.

4. A QUALIDADE DE ENSINO E O TRABALHO DOCENTE

De acordo com a pesquisa realizada nas escolas 1 e 2 do município de Apucarana, foi constatado muitas dificuldades enfrentadas pelos professores. A maioria deles que trabalham nestas escolas distantes possuem apenas um padrão no município, por isso, quando não há acúmulo de aulas extraordinárias, referente ao outro período, os profissionais se deslocam para outras escolas, na maioria das vezes particulares, localizadas no centro da cidade. Devido a isso há grande rotatividade de professores, pois sempre optam por trabalhar em regiões mais próximas de suas casas. A distância do centro da cidade onera em gastos de transporte e de tempo.

Os professores que permanecem na escola enfrentam muitas dificuldades, que segundo eles são: falta de professores e de outros funcionários, indisciplina dos alunos, espaço físico insuficiente, alunos de inclusão em salas normais de aula, falta de apoio de outros profissionais especialistas, como psicólogos e outros.

Segundo os professores dessas escolas, algumas ações poderiam auxiliá-los para garantir melhor qualidade no ensino e na aprendizagem dos alunos:

Opinião de professores da Escola 1:

- Menor número de alunos por sala;
- Hora-atividade;
- Valorização do Professor financeiramente e moralmente;
- Ampliação do espaço físico;
- Contratação de mais professores;
- Palestras e orientações por profissionais capacitados;
- Participação maior dos pais na educação dos filhos;
- Trabalho interligado de professores e demais profissionais.

Opinião de Professores da Escola 2:

- Acompanhamento Pedagógico com orientações, avaliações e intervenções da coordenação pedagógica;
- Formação continuada de qualidade, com profissionais capacitados;
- Ofertar cursos de capacitação para a inclusão;
- Menor número de alunos por sala;
- Maior comprometimento dos pais ou responsáveis;
- Aquisição de materiais de melhor qualidade;
- Melhorar a estrutura física;
- Maior apoio multiprofissional;
- Maior autonomia para a escola e para o professor;
- Impor mais regras para os alunos;
- Professor auxiliar;
- Possibilidades para o reforço escolar;
- Evitar trocas de coordenadores;
- Obter maior apoio Pedagógico da Autarquia de Educação;
- Deixar claro as atribuições de cada função;
- Contratação de mais profissionais (fonoaudiólogos e psicólogos) priorizando o atendimento na periferia.

Em um estudo realizado pelo Instituto Brasileiro de Opinião e Estatística (IBOPE) e pelo Instituto Paulo Montenegro (IPM) por solicitação da Fundação Victor Civita (FVC) no ano de 2007, foram ouvidos através de questionários e entrevistas a média de quinhentos professores das principais capitais brasileiras. A pesquisa teve como objetivo compreender a amplitude do universo do educador brasileiro.

Na visão dos professores sobre a qualidade da educação brasileira, avaliam como de regular a ruim. Segundo eles, essa problemática existe devido a uma série de fatores, e os principais são: a escola assumir o papel que é legítimo da família, como a formação de valores morais, as funções de ordem assistencialista, como a saúde do aluno, e o desprestígio social do professor.

No que se refere ao padrão de qualidade dos docentes, eles próprios consideram que para o bom desempenho o professor depende dele mesmo, de investir na formação continuada, de saber que pode contar com a participação da família e da colaboração dos coordenadores.

Entre os fatores importantes, que interferem positivamente na qualidade do ensino está a escola, aberta a todos, citada como de suma importância na formação do cidadão e a merenda escolar de qualidade.

Os fatores que também interferem, mas negativamente, segundo os docentes ouvidos é a falta de verbas, a falta de participação da família do aluno ou a participação inconveniente e sem compreensão da família, a infraestrutura da escola, a comunidade e o próprio aluno.

Uma das observações mais críticas da pesquisa do IBOPE (2007), em relação ao professor, foi sobre os questionamentos e preocupações versarem mais aos aspectos sociais, à formação do cidadão, ao relacionamento com a família e comunidade. Indicam como preocupante que às questões que deveriam ser mais relevantes, referentes ao trabalho pedagógico: à aquisição de conhecimentos, ao desenvolvimento de competências, ao currículo e à avaliação tenham sido pouco pontuadas.

Segundo a pesquisa, há a tendência de muitos professores se ausentarem da responsabilidade pelos problemas que interferem na qualidade de ensino, transferindo a responsabilidade do fracasso escolar de quem ensina para quem aprende.

Apesar dessas críticas, todos os professores pesquisados reconheceram que “[...] o comprometimento, a boa formação e a didática diferenciada do docente são algumas das qualidades que podem fazer a diferença no desempenho do aluno”. (FVC, 2010. p. 36)

Sobre o dia a dia em sala de aula, os professores consideram que estão preparados para lecionar, mas não consideram que a formação inicial foi suficiente. Em relação à educação continuada, embora considerem importante para a formação, dizem que não são adequadas à realidade da sala de aula.

Os professores, mesmo considerados preparados em relação ao que ensinam, admitem que possuem dificuldades no momento de dar aula para atrair o interesse e atenção do aluno, faltando-lhes estratégias pedagógicas e metodológicas. Para esses profissionais, o seu dia a dia não se resume apenas ao ensino e à didática, mas ao enfrentamento de situações de convivência, comportamento e formação de valores.

Segundo os professores, a falta de disciplina e a desmotivação do aluno interferem negativamente no processo educativo. A omissão da família no incentivo aos estudos e na educação dos filhos contribui no agravamento da indisciplina.

Além da indisciplina, a violência presente em muitos momentos em sala de aula, de alunos com alunos, de alunos com professor, originados de históricos de vítimas de violência doméstica e envolvimento com drogas diretamente ou indiretamente trazem problemas para o professor que não foram sanadas no programa de formação.

Os problemas estruturais, como falta de equipamentos, salas numerosas e instalações inadequadas também são empecilhos para o trabalho docente.

No trabalho pedagógico, há falta de materiais, necessidade de reforço aos alunos com dificuldade no aprendizado e também a falta de conhecimento didático pelo professor.

A análise dessa pesquisa realizada com os professores de escolas localizadas nos grandes centros urbanos, permite sintetizar ações que contribuem para o sucesso do trabalho do professor, são elas: Maior integração do tripé: escola/comunidade/família; -Formação inicial e continuada mais adequadas à realidade da sala de aula; remuneração, acompanhada de valorização social da profissão; uma definição mais clara do que é papel da escola, da família, do estado, permitindo uma revisão de uma face paternalista da escola e do professor; melhoria das condições de trabalho por meio, entre outros, da redução do número de alunos e turmas e qualificação do tempo extraclasses; melhoria das condições de infraestrutura e recursos pedagógicos (IBOPE, 2007).

Bressoux (2003) em seus estudos sobre os fatores que interferem na melhor apropriação de conhecimento pelos alunos, cita o fator professor o qual influenciaria na melhoria da qualidade de ensino.

Veldman e Brophy (1974 apud BRESSOUX, 2003) constataram que a sala de aula onde são realizados reforço escolar e principalmente em alunos de classe baixa há um impacto melhor de resultados do que em classes altas.

Em relação às pesquisas que associam as variáveis de avanços com as condições de classe social dos alunos Hanushek (1971 apud BRESSOUX, 2003) concluiu que isso interfere de forma moderada e não tão ampla como se imagina.

A respeito do número de alunos por sala há contradições de opiniões entre os pesquisadores, onde alguns consideram o número de alunos como interferência negativa no aprendizado e outros que acreditam que isso não provoca efeito nenhum ou pouquíssimo.

Bressoux (2003, p. 27) cita pesquisadores que observaram que o professor sofre muitas pressões da instituição escolar: dos pais dos alunos, dos colegas e dos próprios alunos durante o exercício de suas funções e que a situação acaba controlando as ações do professor. Mas foi constatado por todos que, as atitudes e práticas exercidas pelo professor podem fazer a diferença nos resultados dos alunos. Para isso ele precisa ter habilidades para sobressair diante das dificuldades e não render-se a elas, esse é um fator de eficácia.

Para que o professor seja um profissional eficaz e contribua para um aprendizado de qualidade, ele deve:

[...] saber se os conteúdos que ele ensinou correspondem às aquisições que são avaliadas em seus alunos e qual foi o tempo de aprendizagem que foi dedicado ao ensino;
 [...] as provas padrão devem corresponder ao programa de ensino [...] ensinar a todos os seus alunos o conjunto do conteúdo do programa, organizando-se de tal maneira que um tempo suficiente seja dedicado à aprendizagem de cada uma das noções [...] (BRESSOUX, 2003, p. 27 - 28)

Bressoux (2003) relata ainda que os pesquisadores constataram que para haver a aprendizagem há necessidade de manter os alunos envolvidos na tarefa, com atenção e disciplina e que o tempo de desenvolvimento das tarefas deve ser dividido em duas partes: tempo interativo e tempo não interativo com o professor, sendo que o interativo oferece resultados mais satisfatórios. O professor deve ter em seu planejamento liberdade para escolher qual conteúdo deva ter um tempo maior de duração.

As expectativas de aprendizagem que os professores tem de seus alunos também interfere nos resultados quando:

- o professor espera um comportamento e os resultados que são particulares a cada um dos alunos;
- por causa das diferentes expectativas, o professor se comporta diferentemente com os diferentes alunos;
- esse “tratamento” comunica aos alunos qual comportamento e quais resultados o professor espera deles e afeta a maneira pela qual eles se percebem, suas motivações para o sucesso e seus níveis de aspiração;
- se o tratamento é contínuo no tempo e se os alunos não oferecem resistência ou não se modificam de um jeito ou de outro, o tratamento vai moldar o sucesso e o comportamento desses alunos. As expectativas elevadas sobre os alunos vão conduzi-los a níveis de sucesso elevado, enquanto o nível de sucesso dos alunos dos quais o professor espera pouco, vai declinar;
- com o tempo, o sucesso e o comportamento dos alunos vão se aproximar cada vez mais do comportamento inicialmente esperado deles. (GOOD, 1982, apud BRESSOUX, 2003, p.31).

Ainda, segundo a pesquisa de Bressoux(2003), outro elemento fundamental que o professor pode lançar mão no dia a dia é o feedback. Cita Brophy et al (1981, p. 33 -35) que destaca que o feedback seja de elogios ou críticas e sua eficácia depende da ocorrência, frequência e qualidade. Não se deve elogiar quando os alunos se enganam nas respostas, mas quando eles melhoram as respostas e quando apresentam um esforço para acertá-las. As críticas não devem ser utilizadas como repreensão, “pegadinha”, vexação, pois gera um resultado negativo, como bloqueios e falta de crença dos alunos em si mesmos.

Nas salas de aula que apresentam resultados satisfatórios os professores fazem correções, que são necessárias, pois do contrário o erro se torna sistemático, também sabem separar o aluno de suas respostas, evitando o rótulo do aluno bom do que possui dificuldades. Os professores dessas salas incentivam os alunos a encontrarem as respostas certas e também oferecem um tempo suficiente para que os alunos que responderam de forma errada possam encontrar a resposta certa. (BRESSOUX, 2003, p.35)

Segundo, Dourado, Oliveira e Santos (2001), para os professores adquirirem condições para exercerem a sua função com qualidade há necessidade de terem/receberem os subsídios que garantem o mínimo necessário para se atingir o conceito de qualidade na Educação, considerando a formação, profissionalização e ação pedagógica são:

- Perfil docente: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho;
- Dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos;
- Políticas de formação e valorização do pessoal docente: plano de carreira, incentivos, benefícios;
- Definição da relação alunos/docente adequada ao nível, ciclo ou etapa de escolarização;
- Garantia de carga horária para a realização de atividades de planejamento, estudo, reuniões pedagógicas, atendimento a pais etc.;
- Ambiente propício ao estabelecimento de relações inter-pessoais, que valorizem atitudes e práticas educativas, contribuindo para a motivação e solidariedade no trabalho;
- Atenção/atendimento aos alunos no ambiente escolar (DOURADO, OLIVEIRA E SANTOS, 2009, p. 209)

A respeito da qualificação permanente ou formação continuada, Philippe Perrenoud (2000, p.165) alega que “[...] a renovação exige não somente um

enriquecimento da formação, mas também uma mudança radical do nível de formação e da identidade profissional dos professores”. Ele considera que a profissionalização do ofício do professor deve ser o centro das reformas do sistema educativo.

Na luta contra o fracasso escolar há necessidade de ações pedagógicas e didáticas mais complexas, sofisticadas e flexíveis para serem mais eficientes. Considera que o corpo docente deve ter um nível de formação comparado com os dos engenheiros ou médicos, para que segundo ele, atuem “[...] como um corpo de práticos ponderados, que baseiam sua ação e a análise de sua ação sobre o conhecimento dos trabalhos de pesquisa e dos saberes profissionais coletivamente capitalizados” .(PERRENOUD, 2000 , p.165)

Para contribuir na profissionalização do professor, é importante:

- repensar a natureza das formações iniciais, não para “correr atrás das reformas”, mas para tornar possíveis as mais ambiciosas, fazer com que se voltem cada vez mais para um corpo docente que exista, ao menos em parte;
- fazer da formação contínua um vetor de profissionalização mais do que um simples aporte de conhecimentos, de métodos ou de novas tecnologias;
- introduzir dispositivos concretos de coordenação das inovações e das formações, sem se fiar em uma comunidade espontânea de ponto de vista e de calendários (PERRENOUD, 2000, p. 166)

Diante disso, seja qual for o objetivo da formação contínua, há necessidade de um trabalho em longo prazo sobre a profissionalização dos ofícios da educação e sobre a elevação das competências correspondentes. (PERRENOUD, 2000).

Segundo Antonio Bolívar⁶ (2002, p.16) “[...] as competências profissionais do docente proporcionam estabilidade e segurança para o exercício da função, mas quando faltam recursos cognitivos ou habilidades práticas em uma situação atípica o docente fica sem habilidades e sua identidade começa a desestabilizar”.

Para Perrenoud, a prática do professor deve ser desenvolvida sobre dez tipos de competências. São elas:

1. organizar e animar as situações de aprendizagem;
2. gerir o progresso das aprendizagens;
- 3.conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação [...]fazendo a transposição didática adequada à realidade dos alunos;
4. envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho;
5. trabalhar em equipe;
6. participar da gestão da escola;
7. informar e envolver os pais;

⁶ Catedrático de Didática e Organização Escolar na Faculdade de Ciências da Educação na Faculdade de Granada na Espanha.

8. servir-se de novas tecnologias;
9. enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão;
10. gerir sua própria formação contínua. (PERRENOUD, 1999)

Muitas são as atribuições do professor e para vencer os obstáculos característicos da função deve habituar-se à prática da leitura, atualização profissional e valorizar a interação com a família na escola para não correr o risco de assumir também a função de educação de valores, que deve acontecer em casa. (FONSECA, 1998)

5. A IMPORTANCIA DO TRABALHO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO NA ESCOLA

No cotidiano escolar, o Coordenador Pedagógico tem a função de ser o facilitador das ações de intervenções realizadas pelos diversos atores que englobam o espaço escolar, principalmente dos professores. Para isso, o coordenador tem o compromisso de incorporar técnicas teórico-metodológicas para solidar sua liderança. Isso não significa que ele seja o responsável por todas as decisões, mas por proporcionar oportunidades de reflexões, discussões, análises principalmente entre os professores para que ações sejam programadas e realizadas por todo o conjunto com responsabilidades compartilhadas.

Para constatação da realidade vivida pelos coordenadores pedagógicos nas escolas, entrevistamos as duas coordenadoras pedagógicas das escolas 1 e 2 do município e os respectivos professores para verificar a opinião desses profissionais a respeito da função e atuação desse profissional.

Na pesquisa realizada, a partir da pergunta: O coordenador pedagógico cumpre suas atribuições?, As respostas foram unânimes em relação à dificuldade desse profissional ter que executar ações diversas na escola não sobrando tempo para realizar o acompanhamento pedagógico. Segundo a pesquisa, há uma boa interação entre coordenadora pedagógica, direção e professores, mas fica clara a visão de todos os professores, que o rendimento escolar seria melhor se o coordenador pedagógico pudesse executar sua real função, que seria dar suporte ao trabalho docente.

Segundo Lima e Santos,

[...] o trabalho do coordenador pedagógico nem sempre é eficaz devido à dois motivos principais: o desconhecimento do coordenador pedagógico da sua real atribuição e a interferência dos demais profissionais que exigem o desempenho de atribuições equivocadas, como, ter que suprir todos os

problemas que surgem na escola, fazendo com que seja descaracterizada a identidade do coordenador pedagógico (LIMA; SANTOS, 2007, p.82).

Com esse desconhecimento do coordenador sobre sua real função, que é atender às questões pedagógicas e garantir melhorias no ensino e aprendizagem, há perda do foco essencial do trabalho na escola e aparecem as falhas em toda estrutura escolar.

Assim, os demais profissionais da escola passam a interpretar a função do coordenador como um funcionário com obrigação de resolver todos os imprevistos que acontecerem na escola, um “faz tudo” e dessa forma não possui tempo para se organizar, planejar ações que realmente fazem a diferença positivamente para o ensino numa instituição escolar.

Além de o profissional ficar com a autoestima baixa pelos resultados não serem satisfatórios, põe em risco todas as demais funções, que possuem atribuições específicas e que deixam de executá-las pela falta de acompanhamento e supervisão do coordenador pedagógico.

A lógica é, portanto, o coordenador conhecer suas atribuições e a dos demais profissionais e vice versa para que as ações sejam compartilhadas e desenvolvidas por cada profissional com o adequado conhecimento de causa.

LIMA e SANTOS (2007, p.82 apud FONSECA, 2001) destacam a necessidade de um novo posicionamento do coordenador pedagógico que caracteriza o coordenador pedagógico contemporâneo eficiente como àquele que dá significado para sua função, transforma a realidade com sabedoria, democracia e eficiência; é parceiro e solidário com os demais profissionais e alunos, colabora na formação continuada de todos os profissionais da escola, principalmente a própria.

A formação continuada é um dos aspectos essenciais para o bom desempenho dos professores e do próprio coordenador. O coordenador necessita se atualizar e se capacitar constantemente para ter condições de propiciar condições de capacitação aos demais profissionais além de promover interações e reflexões sobre as atribuições dos demais membros da comunidade escolar.

Segundo Lima e Santos (2007, apud PILETTI, 1998) o papel do coordenador pedagógico numa escola é essencial e considera o trabalho do coordenador, as ações de:

- a) acompanhar o professor em suas atividades de planejamento, docência e avaliação;
- b) fornecer subsídios que permitamos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente em relação ao exercício profissional;
- c) promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade no sentido de melhorar sempre mais o processo educativo;
- d) estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades, procurando auxiliá-los na prevenção e na solução dos problemas que aparecem.(LIMA, SANTOS, 2007 p.79 apud PILETTI, 1998, p.125)

Há vários problemas que impedem o bom andamento do trabalho pedagógico nas escolas: a falta de funcionários, especialmente professores, que obriga o coordenador a assumir várias funções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade é um termo referente às aspirações de um determinado grupo e tempo histórico e por isso pode ser interpretada de diversas formas, podendo ser diferente de um lugar para o outro.

Nas escolas, a qualidade, deve ser definida diante da análise das seguintes dimensões e fatores:

- a) A estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico;
- b) o planejamento, monitoramento e avaliação dos programas e projetos;
- c) a organização do trabalho escolar compatível com os objetivos educativos estabelecidos pela instituição tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos;
- d) a existência de mecanismos de informação e de comunicação entre os todos os segmentos da escola.
- e) a gestão democrático-participativa que inclui: condições administrativas, financeiras e pedagógicas, mecanismos de integração e de participação dos diferentes grupos e pessoas nas atividades e espaços escolares;
- f) o perfil do dirigente da escola: formação em nível superior, forma de provimento ao cargo e experiência;
- g) a existência de projeto pedagógico coletivo da escola que contemple os fins sociais e pedagógicos da escola, a atuação e autonomia escolar, as atividades pedagógicas e curriculares, os tempos e espaços de formação;
- h) a disponibilidade de docentes na escola para todas as atividades curriculares;
- i) a definição de conteúdos relevantes nos diferentes níveis e etapas do processo de aprendizagem;
- j) o uso de métodos pedagógicos apropriados ao desenvolvimento dos conteúdos;
- k) a implementação de processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de aprendizagem;
- l) a existência e utilização adequada de tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem;
- m) o planejamento e a gestão coletiva do trabalho pedagógico;
- n) a implementação de jornada escolar ampliada ou integral visando a garantia de espaços e tempos apropriados às atividades educativas.
- o) a implementação de mecanismos de participação do aluno na escola;

p) a valoração adequada dos serviços prestados pela escola aos diferentes usuários. (DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2009. p.24)

Assim, a comunidade escolar deve contribuir na gestão da escola, para que as mesmas fortaleçam seus Conselhos Escolares para que sejam realmente participativos.

Neste caso a representatividade, dos diferentes segmento da escola: da direção, dos professores, pais de alunos e dos alunos precisa ocorrer. Estes representantes devem conhecer as atribuições de cada membro através da participação em encontros de formação para o Conselho Escolar organizado pela equipe gestora e sempre estarem atentos às necessidades de seus pares pelos quais representam.

O professor e o coordenador pedagógico também possuem funções essenciais na qualidade do ensino oferecido na escola. Para Tiba (2006, p.175), o professor deve ser “[...] atualizado, competente, ético e integrado relacionalmente”. Ele deve valorizar o conhecimento que o aluno possui e a partir dele estabelecer a relação com a teoria , assim o aluno conseguirá internalizar o conteúdo.

Portanto, o professor necessita de conhecimento, habilidades, atitudes e pensamento estratégico, de forma que o conteúdo dado seja de fácil compreensão aos alunos. Para que o professor adquira ou preserve essas habilidades há necessidade do acompanhamento do coordenador pedagógico.

O coordenador é o profissional que dará suporte para as ações pedagógicas do professor em relação ao planejamento, currículo e direcionará as demais funções às pessoas responsáveis por cada setor, seja familiar, seja de outros setores profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos, etc.

Entre as funções do coordenador estão:

a) com a direção da escola: estabelecer um clima de respeito, solidariedade e acima de tudo profissionalismo, apresentando as ações necessárias para o desenvolvimento pedagógico;

b) com os pais: conhecer a realidade das famílias incentivando-os a acompanhar e estimular o aprendizado dos filhos e o comprometimento que devem ter com o estudo e a prática da cidadania;

c) com os alunos: promover a prática de ouvidoria dos problemas e dificuldades que os alunos enfrentam no dia a dia, orientá-los sobre os direitos e deveres para que possam se tornar verdadeiros cidadãos;

d) com os demais funcionários estabelecer momentos para que possam, com a direção discutir as dificuldades, afim de que eles próprios possam dar sugestões de melhoria;

e) com a comunidade: o coordenador deve promover o contato dos representantes da comunidade, sejam presidente de bairro, padres, pastores com a equipe diretiva, diretor e o próprio coordenador, para que conheçam e apoiem o trabalho desenvolvido na escola;

f) com os professores há necessidade de o coordenador acompanhar as ações do professor, onde inicialmente, deve garantir que o professor conheça o que está estabelecido no Projeto Político- Pedagógico e seja comprometido com a qualidade de ensino, enfim, seja orientado sobre a organização pedagógica da escola.

Lima e Santos (2007) citam Fonseca (2001) que considera o coordenador pedagógico atual e eficiente àquele que transforma a realidade com sabedoria e eficiência.

O coordenador pedagógico assim é o elemento-chave, por isso deve ter conhecimento sobre suas atribuições, estar em formação contínua que lhe permita conhecer a função do Conselho Escolar, os programas de governo que a escola participa, conhecer às aspirações da comunidade local e escolar e a legislação nacional. Deve ter um bom relacionamento entre todos e sugerir, organizar, participar e acompanhar encontros de formação que contribuam para o bom andamento das ações da escola. Deve promover articulações que propicie a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico fazendo com que todos conheçam a proposta de trabalho definida para a escola e façam a sua parte com comprometimento. Dessa forma todos saberão que a função do coordenador é muito complexa e necessária. Que o profissional coordenador pedagógico não pode ser visto como “quebra-galho”, responsável por substituir a falta de qualquer membro da escola.

Enfim, para atingir um ensino de qualidade há necessidade do envolvimento de todos: da comunidade escolar, da Secretaria da Educação, das políticas educacionais e públicas, da comunidade local e de toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. de, BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação Pesquisa**. São Paulo, vol.33, n.2, p.281-295, ago 2007,

BOLÍVAR, A. Competências profissionais e crise de identidade. **Revista Pedagógica Pátio**. Porto Alegre: Ano VI, n. 23, set/out/2002, p. 16-19

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Projeto de Lei 2011/2020. Brasília . 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107. Acesso em: 07/03/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A Qualidade da Educação: Conceitos e Definições**. Brasília. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-ibiblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf. Acesso em 31/03/2014.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Indicadores da qualidade na Educação**. Ação Educativa. São Paulo, 2004

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. **Manual de Orientação**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.acervo.epsjv.fiocruz.br/beb/textocompleto/009837> Acesso em: 31/03/2014.

BRESSOUX, P. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. MG. **Educação em Revista**. 2003.

CARREIRA, D. P.; REZENDE, J. M. **Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CHARLOT, B . **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/siope/leis/manual_orientacao_fundef.pdf Acessado em 08/04/2014

DOURADO, L. F. **Elaboração de Políticas e Estratégias para a prevenção do Fracasso Escolar** - documento Regional do Brasil: Fracasso escolar no Brasil: políticas, programas e estratégias de prevenção ao fracasso escolar. Brasília: 2005. disponível em: http://www.oei.es/quipu/brasil/sistema_nacional_formacion_profesores.pdf> Acesso em: 31/03/2014

DOURADO, L. F; OLIVEIRA J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad Cedes**. Campinas. vol 29, n.78, maio/agosto 2009. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>> Acesso em: 31/03/2014.

DOURADO, L. F. : OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C.A. A qualidade da Educação: conceitos e definições 2007. p. 24. Disponível em: < http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-Biblioteca/pdf/qualidade_da_educacao.pdf>

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA.(FVC) Ser professor: uma pesquisa sobre o que pensa o docente das principais capitais brasileiras. **Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo, n. 1. maio 2010.. Disponível em <<http://www.fvc.org.br/pdf/artigo-ser-professor.pdf>> Acesso em 20/01/2014.

IOSCHPE, G. Brasil deveria aprender com a China o valor do sistema baseado no mérito. **Veja**. São Paulo, v. 2248, 21 de dezembro 2011. Seção Geral. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/china-ensina-o-valor-do-sistema-baseado-no-merito>>. Acesso em 12/12/2013>.

LIMA, P. G.; SANTOS, S. M. dos. O Coordenador Pedagógico na Educação Básica: Desafios e Perspectivas. Paraná. **Educere et educare**, 2007. Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspectivas>>Acesso em 07/03/2014.

LÜCK, H., **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba. Editora Positivo, 2009.

PERRENOUD, P. **Dez Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre, Artmed, 2000. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/life/livres/alpha/P/Perrenoud_2000_A.html> Acessado em 08/04/2014

PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada**: as intenções à ação. Porto Alegre: Artmed , 2000.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. de; ALMEIDA, L. R. de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 42, n.147, p. 754-771. dez. 2012.

SEMEGHINI, U. C. **FUNDEF**: Uma Revolução Silenciosa. DF. Disponível em <mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/pdf/revolucao.pdf> acesso em 08/04/2014.

SEMINÁRIO NACIONAL QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: GARANTIA DE EQUIDADE E APRENDIZAGEM NA ESCOLA 1.,2004, Brasília. **A Qualidade da Educação para a Garantia da Equidade e da Aprendizagem**: conceito, componentes e papéis. UNDIME. Ação Educativa. Módulo I. 2004. Disponível em: <<http://www2.undime.org.br/htdocs/index.php?id=2624>>. Acesso em 07/06/2014.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 2011.

TIBA, I. **Ensinar Aprendendo**: novos paradigmas na educação. 18. ed. rev. e atual. São Paulo: Integrare, p. 175.